

O QUE APRENDEM OS QUE ENSINAM ESCRITA NA ESCOLA¹

Susana Soares Tozetto
Departamento de Pedagogia
UNICENTRO/ISESA
Cascavel - PR

Resumo: O presente trabalho teve por finalidade refletir sobre o processo ensino-aprendizagem em duas classes de alfabetização, em uma escola pública do município de Guarapuava/Pr, investigando os saberes docentes dos professores alfabetizadores em relação ao processo de construção da escrita pela criança. Os procedimentos utilizados foram observações e entrevistas, o que oportunizou um aprofundamento no pensamento do docente responsável pelo processo de alfabetização. Ao concluir a pesquisa, percebemos a importância do comprometimento do professor alfabetizador com a aprendizagem do aluno.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; saberes docentes, alfabetização.

Abstract: This work aimed to draw some reflections about the teaching and learning process in two different literacy classes from a public school in the district of Guarapuava, State of Paraná, Brazil, by the investigation of literacy teachers' concepts in the face of writing acquisition process by the children. The study was accomplished through notes and interviews, which allowed having a deeper look into the actions of the teachers in charge of this process. By the time we finished our research, it was possible to point out the importance of the teacher's commitment towards the students' learning process.

Key-words: Teaching-learning; teachers' concepts; literacy.

¹ Texto produzido após pesquisa realizada na Pedagogia UNICENTRO/PR.

1. Introdução

Para organização do mundo moderno, constituem-se as diversas instituições e a escola vem como uma dessas instituições. Ao se referir sobre a escola, logo pensamos na sua principal função que é ensinar e sistematizar o conhecimento. Assim, ela é responsável pela socialização objetiva do conhecimento no contexto atual. Ela foi criada para transmitir conhecimentos científicos mediante as exigências do processo em construção, mas, com o desenvolvimento das forças produtivas do capital, a instituição escolar passa a atender às necessidades do imediato, minimizando uma reflexão profunda, abrangente e complexa. Nesse contexto, a escola veio para atender ao mercado de trabalho, objetivando atuar no campo prático, utilitarista.

Com a desvalorização da escola enquanto instituição responsável pela produção e difusão do conhecimento científico, sente-se um esvaziamento teórico na formação de cidadão, que fica fragilizada. A instituição escolar não está acompanhando as exigências da contemporaneidade, ainda trata os conhecimentos e as informações de forma sequencial e hierarquizada. Entretanto, na modernidade, ela tornou-se legitimadora do crescimento, da ascensão social: só progride quem vai à escola.

A construção, transmissão e produção do conhecimento são funções da instituição escolar. Assim, na escola o conhecimento deve ser tratado de maneira que todos possam compreendê-lo e relacioná-lo com a vida real, cotidiana. A transformação das relações sociais traz para esta instituição um novo desafio e, para atender a esse desafio, espera-se professores preparados para atuar na complexidade das relações de sala de aula realizando ações concretas, voltadas para a realidade. Portanto, um sujeito que assuma “sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele estrutura e a orienta.” (TARDIF, 2002, p.230). Neste tipo de prática, faz-se pertinente constantemente a reflexão que é uma atitude esperada de todo professor quando se depara com situações de conflito e incertezas, da mesma forma que possa contar com uma formação calcada na racionalidade prática², legitimada pelo conhecimento científico.

Na educação, exige-se um intelectual crítico para fazer leituras da realidade, organizando situações de ensino em que as interações com o conhecimento proporcionem a transformação da informação do senso comum em uma abordagem científica. Para isso, o professor não poderá limitar-se ao conteúdo específico de sua área, se faz necessária uma ação docente que contemple o ato de educar em sua amplitude. O profissional da educação deve ter compreensão do conhecimento em suas múltiplas dimensões, capaz de construir o pensamento e a ação voltados às necessidades do cotidiano, rompendo com os muros da escola. Compreender, dessa forma, a ação pedagógica é buscar outras formas de ensinar, que trabalhe com uma visão mais ampliada. Entretanto, sem uma

² Racionalidade prática entendida como modelo reflexivo, em que o professor constrói seu conhecimento profissional de forma idiossincrática e processual. (MIZUKAMI et al. 2002).

fundamentação básica, que é essencial, o professor não tem alcance às discussões mais profundas sobre a situação social da educação, levando-o à alienação, e ao descomprometimento com os problemas enfrentados na modernidade.

O contexto da modernidade, entre outras coisas, exige sujeitos criativos, atualizados, que resolvam os problemas encontrados em seu ofício. E o que se percebe, por meio das ações do professor na escola, é que ele ainda não atende a essas exigências. Isso retoma a crítica contemporânea que discute a banalização da formação do profissional da educação, construindo uma imagem de que qualquer sujeito é capaz de ensinar. Entender o ato de ensinar de maneira simplista, sem superar a dicotomia teoria /prática, escola/vida, não possibilita alterar as práticas de sala de aula. Dessa forma, é necessário identificar o professor como sujeito do conhecimento, com consciência forjada na relação da prática com a teoria, que reconheça o seu papel histórico, bem como a possibilidade de criar e modificar sua ação docente. A teoria deverá oferecer perspectivas de análise do contexto o qual o docente está imerso e a prática proporcionar experiências concretas em constante processo de re-elaboração. Portanto, ao professor não se reduz à função de transmissão dos conhecimentos, de submissão e reprodução mas compete a problematização da realidade, pois são pertinentes ao trabalho do professor ações produzidas na diversidade.

Até pouco tempo, a escola tinha o monopólio da transmissão do conhecimento, sendo o professor seu principal agente transmissor. Hoje, é urgente a necessidade da reorganização da escola, pois esta não pode ficar atrelada à reprodução dos conhecimentos produzidos socialmente. (UNESCO, 2004).

Em uma sociedade, na qual a reflexão e o conhecimento tornaram-se os principais instrumentos e na qual a escola tem como finalidade o desenvolvimento da autonomia, a criatividade, o espírito de pesquisa, a cooperação e a solidariedade, necessita-se de professores com domínio de saberes e capazes de ensiná-los. O saber é uma necessidade vital para o professor, numa instância em que possa ser dominado, produzido e socializado pelo mesmo. Assim, ao mesmo tempo o professor conhece e produz conhecimento, ele beneficia e se beneficia dos conhecimentos sociais, culturais, humanos, históricos, entre outros.

Ao discutir a formação do profissional da educação, numa perspectiva problematizadora, percebe-se a necessidade da construção dos saberes docentes, numa ação conjunta e coerente da teoria com a prática social, e de uma formação inicial e continuada que estabeleça pontes de relação teórico/prática, não enfatizando a prática em detrimento da teoria, ou atribuindo um peso excessivo à teoria. Pimenta (2002, p.20) reforça essa idéia:

[...] *conhecimento na ação* é o conhecimento tácito, implícito, interiorizado, que está na ação [...]. É mobilizado pelos profissionais no seu dia-a-dia, configurando um hábito. No entanto, esse conhecimento não é suficiente. [...], exigindo uma busca, uma análise, uma contextualização, possíveis explicações, uma compreensão de suas origens, uma problematização, um diálogo com outras

perspectivas, uma apropriação de teorias sobre o problema, uma investigação, enfim.

Para a construção de uma prática pedagógica consciente, há que se considerar a necessidade da reflexão – ação – reflexão (SCHÖN, 2000), pois quando se tem a ação de refletir, é o momento de busca, de compreensão da situação, com o objetivo de resolver o problema em questão. O processo de reflexão é o momento em que se toma consciência dos atos, das ações e, assim, busca-se ativamente e com certa autonomia encontrar caminhos que levem à aprendizagem significativa dos alunos. A capacidade de analisar a própria prática, deveria ser uma ação constante no trabalho do professor, possibilitando idas e vindas enquanto profissional da educação. As reflexões e as elaborações deveriam emergir do cotidiano, fundamentando as ações. Com isso, a reflexão deveria ser uma alternativa constante no trabalho docente.

Entretanto, há que se superar a desgastada discussão da prática reflexiva, associada à excessiva ênfase na experiência empírica, ou seja, submeter à reflexão os problemas da prática, mais imediatos, isso seria reduzir a prática pela prática. No fundo, é acentuar a visão instrumental e técnica do ensino, fazendo uso da reflexão. Ainda há outro aspecto implícito, nessa concepção superficial de reflexão sobre a ação, que é o de elevar os professores a intelectuais que investigam e pesquisam continuamente. É atribuir mais uma função ao docente na escola, que exige características que os mesmos muitas vezes não possuem. Seja como for, para um professor intelectual, um pesquisador ou um professor que pensa sua prática para resolver problemas emergenciais, deve ser ressaltada a intencionalidade da ação pedagógica, bem como sua complexidade, pois o trabalho cotidiano do professor não é fácil. (LIBÂNEO, 2002).

Sem dúvida, é importante ressaltar que a reflexão é um possível caminho para a construção de um profissional intelectual crítico. A reflexão na prática docente favorece a evolução contínua do educador. O professor percebe que não pode enfrentar todas as situações em sala de aula recorrendo aos conhecimentos técnicos e/ou pedagógicos e sente a necessidade da reflexão na ação e sobre a sua ação. Entretanto, não se faz necessário transformar o professor em um pesquisador, um cientista, mas sim que ele sinta a necessidade de refletir sobre seus atos, dentro do próprio contexto. Da mesma forma, que o docente perceba que, ao refletir, ele está construindo uma prática pedagógica consistente, voltada para a solução dos reais problemas. Nesse sentido, Monteiro (2001, p. 131) afirma:

[...] saberes não provêm das instituições de formação ou dos currículos, esses saberes não se encontram sistematizados no quadro de doutrinas ou teorias: eles são saberes práticos (e não da prática: eles não se aplicam à prática para melhor conhecê-la, ele se integram a ela e são partes constituintes dela enquanto prática docente) [...] são a cultura docente em ação.

Os saberes são construídos nas relações interativas, pois, ao mesmo tempo, em que se ensina, aprende-se, cabendo ao professor adquirir conhecimento suficiente para analisar e selecionar quais os saberes que realmente contribuem para uma prática que atenda à complexidade do espaço da sala de aula. Administrar o dia - a - dia do trabalho docente é uma tarefa complexa que exige propostas consistentes, norteadas pela reflexão. Muitas vezes as atividades cotidianas como ler, escrever contar envolvem o professor de tal maneira que não se tem como destinar um tempo para a reflexão e a análise da situação, causando, algumas vezes, a não aprendizagem dos alunos e a frustração do docente em não ter ensinado. O sentimento é de incompetência, de impotência diante das dificuldades dos alunos e/ou da indisciplina da sala, da falta de interesse dos discentes.

Os saberes dos professores devem ser compreendidos “em íntima relação com o trabalho deles na escola e na sala de aula. [...] Isso significa que as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas”(TARDIF, 2002, p. 17). Segundo esse ponto de vista, o professor, das séries iniciais do ensino fundamental da escola pública, deve levar em conta o cotidiano real, com todas as dificuldades e problemas. É no contexto reflexivo que se podem encontrar caminhos e elementos fundamentais para uma ação consistente, possibilitando, assim, tomar posições concretas para reduzir os problemas.

Na complexa tarefa de ensinar e aprender, o educador não pode deixar de analisar e avaliar constantemente suas ações. É na reflexão da própria ação, que constrói e reconstrói suas ações. É necessário muito trabalho, pesquisa, saberes teóricos e práticos, para se tornar um intelectual crítico. Então, cabe ao docente construir seus saberes para desenvolver uma prática competente. Na concepção de Libâneo (2002, p.71):

A apropriação teórica da realidade implica o desenvolvimento dos processos do pensar em relação aos conteúdos. Sabe-se que são consideráveis as deficiências do professorado em relação ao aprender a pensar, de modo que eles próprios necessitam dominar estratégias de pensar e de pensar sobre o próprio pensar.

Ainda se faz necessário acrescentar que o desafio que se coloca ao professor não é uma tarefa fácil de realizar, pois, cabe a ele construir seu saber, buscando uma atuação teórica-prática consciente do mundo social em que está inserido visando realmente a transformação. Assim, é através da análise e da reflexão que o professor conhece e confronta a realidade, mobiliza saberes para alterar o contexto, quando necessário, amplia seu conhecimento e forma-se como profissional da educação.

Este deve ter compreensão do conhecimento em suas múltiplas dimensões, ser capaz de construir o pensamento e a ação voltados às necessidades, rompendo com os muros da escola. Compreender dessa forma a ação pedagógica é buscar outras formas de ensinar, que trabalhem com uma visão mais ampliada. O professor tem um papel importante: a tarefa de problematizar situações possibilitando aos alunos momentos de reflexão e discussão. Ao intervir e mediar a construção de hipóteses, ampliando a leitura

de mundo do aluno durante o processo da aprendizagem, o professor oportuniza diferentes sentidos e significados para o aprendiz.

2. A escrita na escola

Sabe-se o quão importante é o espaço de sala de aula como um espaço para criar, um lugar de construir autorias, local de ricas experiências com o saber. Portanto, o contato com este ambiente, tornou-se imprescindível para analisar a construção do conhecimento dos sujeitos envolvidos. A vida escolar merece ênfase, pois ao entrar na escola e ao analisar o trabalho docente com o conhecimento sistematizado, se constroem vozes significativas capazes de mostrar o contexto real do espaço de aprendizagem.

O contato com o ambiente de sala de aula foi realizado em uma escola municipal, que atende crianças de bairro, a maioria provinda de famílias de baixa renda, e oportunizou uma reflexão sobre o processo de construção dos saberes docentes no ensino da escrita. A escola funciona em dois turnos: manhã e tarde. O foco de atenção foi o período da tarde no qual foram encontradas: uma turma de educação infantil, duas turmas do primeiro período do primeiro ciclo, com um número aproximado de trinta alunos em cada turma, e três turmas do segundo período do primeiro ciclo, contando cada uma com um número de alunos que não ultrapassava vinte e cinco.

A aquisição da escrita pelos sujeitos é um processo que se dá em virtude de suas possibilidades de interação dentro de diferentes instâncias, derivando daí conceitos importantes que todo aquele que trabalha com a escrita deve buscar compreender: o letramento ou alfabetismo e alfabetização.

Segundo Kleiman (1998,p.181), o letramento pretendido como “as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita.” Para Soares (1998, p.18) o termo alfabetismo vem para designar “o estado ou qualidade de alfabetizado”. Assim, percebe-se que o conceito de letramento ou alfabetismo é amplo e complexo, podendo incluir ou não os processos de escolarização.

Da mesma forma, a alfabetização pode ser vista de diferentes formas. Na concepção tradicional, alfabetização corresponde a processos de codificação e decodificação de sinais. Nela, a escrita é entendida como reprodução da linguagem oral supondo-se que, para cada som emitido, corresponde um sinal gráfico. Essa concepção originou práticas mecânicas para trabalhar com a escrita na escola cujo centro é o código. (CAGLIARI, 1998). Pode-se ressaltar, dentro dessa concepção, uma metodologia fundamentada no positivismo que considera o construído na escola, não levando em conta o indivíduo enquanto ser social. A orientação que perpassa essa concepção de alfabetização é a de que se deve aguardar pelo desenvolvimento cognitivo da criança, atuando no momento adequado. Assim, a alfabetização avança em estágios, os quais devem ser respeitados e seguidos pela professora alfabetizadora. O ensino deve seguir o desenvolvimento biológico natural da criança, ficando o social como apêndice desse processo.

A concepção atual, contemplada nos PCNs, aborda a alfabetização a partir de sua dimensão simbólica, ou seja, dos significados culturais que a escrita carrega. Assim, nessa concepção, não há sentido no ensino do código pelo código sendo que a implicação metodológica mais importante é a de trabalhar a escrita do jeito que ela aparece socialmente, isto é, através dos usos sociais. A forma social de uso da escrita é o texto. Sendo assim, na concepção atual de alfabetização, o texto é a unidade significativa, pois é produto de uma atividade discursiva oral ou escrita. (VYGOTSKY, 1991). Em vista disso, a alfabetização deve ser entendida como um processo amplo, que deve envolver todos os aspectos da criança, respeitando sua história social de vida, bem como fazer uso dessa história para alfabetizar. O desenvolvimento passa a ser visto dialeticamente, de forma não linear, apresentando avanços e recuos no processo de aprendizagem. Assim, o desenvolvimento caminha concomitante com a aprendizagem, isto é, a criança tanto aprende quanto se desenvolve. O processo é simultâneo.

A mudança das concepções de leitura e escrita adveio das mudanças das relações sociais de produção. Isto significa que o modelo que ensina apenas o código já não responde mais às exigências colocadas pela sociedade. O modelo tradicional não forma o bom leitor e o produtor de texto e é isso o que a sociedade está exigindo cada vez mais. O principal objetivo da alfabetização é que o alfabetizando faça uso dos conhecimentos adquiridos em situações reais, e que os mesmos tenham aplicabilidade no seu cotidiano. A preocupação, portanto, é com a sociedade na qual o aluno está inserido em que ele constrói uma consciência crítica, que possibilita refletir sobre a realidade e atuar nela, tornando-se sujeito da própria história de vida.

A escrita, sendo entendida como prática social, possibilita ao indivíduo uma ligação real com o conhecimento. O professor mediador proporciona situações em sala de aula que contribuirão para melhor integrar os alunos à sociedade, tornando-os cidadãos que exigirão seus direitos e saberão exercer seus deveres com consciência. Uma vez, trabalhando dessa forma, o professor torna-se, também, o sujeito de sua práxis, agindo e sofrendo a ação de ensinar.

3. A aprendizagem da escrita na escola

Para a realização da presente pesquisa, foram feitas entrevistas com duas professoras alfabetizadoras do primeiro período do primeiro ciclo, do período da tarde, que responderam a questões abertas sobre a alfabetização, envolvendo o trabalho delas no cotidiano de sala de aula. As professoras entrevistadas já atuam há algum tempo na alfabetização, por isso foi questionado o motivo que as leva a atuar sempre com turmas de alfabetização. A professora 1 colocou a seguinte resposta:

Realizo o trabalho de alfabetização com muito entusiasmo, amo o que faço e por isso todos os anos escolho a turma de alfabetização. Sei que durante o ano a tarefa vai ser árdua e desafiadora, mas quando chegar o final do ano, terei recompensa, verei meus alunos lendo e escrevendo, me sentirei útil e realizada.

Pensando, dessa forma, a professora acredita que a alfabetização é um processo que se dá em um ano letivo, através do domínio do código escrito. Constatou-se que a maioria das crianças desse grupo já se encontrava lendo e escrevendo no início do segundo semestre. Ao direcionar as atividades de leitura e escrita, a professora sistematiza o código de maneira que os alunos problematizam, discutem, questionam. A princípio, parece que a concepção da professora é reduzida, entretanto seus alunos têm o domínio da leitura e da escrita contextualizada de uma maneira ampla e diversa. Os saberes da experiência foram significativos para o sucesso da professora, pois Tardif (2002, p.21) coloca que “[...] os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem construir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais.”

Ao observar a sala de aula dessa professora e ao questioná-la sobre os materiais que ela utiliza para alfabetizar, a professora mostra que não tem uma receita pronta. Por meio das pesquisas, montagem de materiais alternativos, elaboração de atividades e, acima de tudo, um trabalho árduo do professor para ensinar a escrita em uma classe de alfabetização, que se constrói o trabalho docente.

Para a realização das atividades em sala de aula, utilizo o alfabeto móvel, em que as crianças montam palavras, fazem suas tentativas de escrita, reconhecem as letras, pensam na formação das palavras. Utilizo o livro didático, faço leituras com meus alunos, utilizo também livros da literatura infantil e também atividades variadas que atendem à necessidade que a turma apresenta no momento.

O discurso da professora mostra que a construção de seus saberes está subsidiado em leitura, pesquisa, persistência. O trabalho com os alunos é feito individual e coletivamente, através de jogos, brincadeiras, desenhos, discutindo amplamente a realidade, aproveitando-se da vivência das crianças para trabalhar com a escrita. Desse modo, é possibilitado, ao aluno, interagir criticamente com o meio, não impondo métodos rígidos, muito menos cartilhas prontas e acabadas. É feito uso da linguagem cotidiana da comunidade em que o aluno está inserido. É respeitado o nível cognitivo no qual o alfabetizando se encontra, buscando-se alternativas de trabalho, para avançar.

Entretanto, para organizar este trabalho em sala de aula, o docente necessita ter conhecimento técnico, prático, teórico sobre os aspectos mais amplos da educação e do processo ensino aprendizagem. A condução das aulas exige estudo, reflexão, um enfoque distanciado do paradigma positivista, da simples transmissão dos conteúdos.

O posicionamento da professora 1 sobre as maiores dificuldades encontradas durante o ano letivo, mostra o conhecimento teórico sobre o processo de aquisição da escrita. O comentário foi o seguinte:

Na maioria das vezes as dificuldades tornam o trabalho do professor desafiador. Sinto dificuldades quando a criança se encontra no nível pré – silábico e não consegue avançar.

No comentário, a professora faz uma reflexão sobre o momento vivenciado pelo aluno durante a fase de construção do processo da escrita. A fala do professor reflete o conhecimento que ele tem sobre a teoria da psicogênese da escrita de Emília Ferreiro. Com este conhecimento, a professora tem a possibilidade de discutir os avanços e os retrocessos do aluno.

Partindo dessas premissas, o alfabetizador assume uma postura teórica e prática, com uma preocupação com o aluno real e suas reais necessidades. Percebe-se o valor que a docente dá aos permanentes conflitos para gerar avanços quando fala dos desafios e das dificuldades. Dessa forma, fica clara a necessidade do domínio das concepções teóricas, por parte do docente, para solucionar os problemas. Observa-se na fala da professora a preocupação com o desenvolvimento de um bom trabalho, ela sabe que, mesmo ao encontrar dificuldades, não pode perder de vista seu objetivo maior que é a construção do conhecimento do aluno.

Ainda, a professora 1 faz uma reflexão sobre o conceito de alfabetização, ressaltando seus conhecimentos sobre o tema: “A alfabetização é um processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.” Analisando a fala da professora, constata-se que ela tem um conhecimento teórico sobre o conceito de alfabetização. Ela percebe a alfabetização como o domínio do código e que seu trabalho é intencional e interativo. Quando ela explica sobre como a criança constrói o processo de alfabetização tem-se a seguinte fala: “A criança constrói o processo de alfabetização da escrita através da visualização e do conhecimento que vai adquirindo no dia - a - dia de sala de aula.” Assim, o discurso dessa professora ressalta que um dos aspectos fundamentais para a aprendizagem do aluno é a clareza que o docente tem que ter do processo de aquisição da leitura e escrita, ou seja, das propostas que são desenvolvidas em sala de aula, já que o conhecimento do aluno é adquirido nesse espaço. Assim, considera-se que independe de como o professor se auto-denomina (interacionista, construtivista, etc); o que realmente leva o aluno à aprendizagem é sua atitude consciente e comprometida diante das dificuldades encontradas em sala de aula. Os saberes que o docente precisa ter para exercer a função de ensinar necessita de uma atualização constante, de uma pluralidade que atenda às necessidades do contexto pois, segundo Tardif (2002, p.36), “Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.”

A professora 2 relatou que atua como alfabetizadora há dezesseis anos e coloca com o que ela mais se angustia:

É quando um aluno sente muitas dificuldades, não consegue avançar e já se esgotaram com ele todas as possibilidades de que se dispunha, todas as atividades que se sabia e não se obteve o resultado esperado.

Fica claro, na fala da professora, o compromisso com a aprendizagem do aluno a qualquer custo, que são muitos os desafios a enfrentar, mas nada impede que o

trabalho seja realizado com vistas ao sucesso. O educador preocupa-se com o desenvolvimento de um bom trabalho, sabe que, mesmo frente às suas limitações, terá que dar conta da aprendizagem dos alunos.

Conforme se observa no discurso da professora, muitas vezes, o educador sente dificuldades e não consegue alcançar o objetivo, mas o seu trabalho deve ser contínuo. Na educação, a formação e o preparo do profissional, para superar obstáculos do dia - a - dia são fundamentais, pois quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição da escrita mais produtiva será a aprendizagem do aluno. Entretanto, percebe-se, também, a necessidade do envolvimento do educador com o processo de aquisição do conhecimento da criança. Quando a professora 2 foi questionada sobre o conceito de alfabetização, ela colocou: “Alfabetização é a codificação das letras para ler palavras e textos.”

Para ela, o importante é a criança reconhecer as letras para poder ler e conseqüentemente escrever. Sabendo das partes, a criança conseguirá chegar ao todo. O que mais influencia a prática dessa professora é a concepção estruturalista da língua, na qual a língua ainda é vista como um sistema abstrato, inato, estruturado e a linguagem escrita é um retrato fiel da linguagem oral. O alfabetizando necessita dominar toda a estrutura da língua para poder expressar-se com fluência. Por certo, diz-se que seu conceito é reduzido e tradicional, entretanto isso não interfere diretamente na aprendizagem da criança pois a classe está organizada em duplas realizando as atividades de maneira interdisciplinar. Em sala de aula, a professora entrevistada relatou que utiliza os seguintes materiais:

Uso os materiais mais variados possíveis, o alfabeto móvel, com o qual os alunos podem manusear letrinhas, faço auto – ditado, e os alunos escrevem o nome das figuras, uso também a caixa de leitura e textos de livros infantis. Realizo a leitura compartilhada, quando fazemos a reflexão sobre a leitura do dia, e também fazemos a escrita e a leitura de listas, ex: animais, objetos, alimentos.

A fala da professora demonstra uma preocupação com a sistematização da leitura e da escrita de uma maneira descontextualizada, mas essas atividades garantem o domínio do código, uma aprendizagem por parte de todos os alunos. Sua preocupação primeira é que todos aprendam a ler e a escrever. Quando a professora afirma que realiza leitura compartilhada, percebe-se, no trabalho desenvolvido em sala de aula, que ela utiliza-se de sondagens, que servem como ponto de partida para a reflexão, possibilitando a interação e a troca de conhecimento entre as crianças. Ao observar as atividades na classe, o que se tem é uma dinâmica que vai além da preocupação com a mecanização, a preocupação primeira é com a aprendizagem da criança. Isto revela que o conhecimento que a professora tem sobre o processo de aquisição da escrita vai muito além do que ela demonstrou em sua entrevista.

A preparação para a atividade complexa e multifacetada que é o ensino permanece um desafio. Afinal [...] trata-se de um profissional que vai atuar num mundo dominado pela mudança, incerteza e complexidade crescente, cujas

situações e problemas não são solucionáveis com a simples aplicação de conhecimentos técnico-teóricos disponíveis. Essas circunstâncias exigem, por parte do professor, em geral, a tomada de decisão e a construção de soluções – processos em que deve selecionar alguns aspectos, organizá-los e, a partir de uma avaliação, dar-lhes coerência e estabelecer uma direção para a sua ação.” (MIZUKAMI; REALI, 2004, p.120).

As professoras 1 e 2 desenvolvem o trabalho em sala de aula utilizando-se de concepções chamadas tradicionais que, à primeira vista, podem parecer com uma escrita mecânica. O discurso das professoras pode estar atrelado a uma visão da escrita desconectada da realidade, fora do dia-a-dia da criança. Entretanto fica claro o envolvimento das professoras com a construção do conhecimento da criança, uma preocupação constante com as dificuldades apresentadas pelos alunos. As professoras se angustiam quando não dão conta da aprendizagem do aluno, estando em constante busca para melhor ensinar os alunos.

Durante as observações em sala de aula, percebe-se as professoras preocupadas, empenhadas em realizar o melhor trabalho. Os alunos se encontravam entusiasmados, alegres e expressavam gostar da professora. Em toda a classe não se encontrava um aluno que estivesse disperso ou desinteressado pela atividade, apesar de todas as dificuldades. O que se notava, é que as crianças valorizavam o esforço da professora em ensinar, mesmo que eles demonstrassem problemas para aprender. Os alunos não querem saber se a concepção de alfabetização da professora é interacionista, construtivista ou estruturalista; o que eles necessitam é ter domínio da escrita para poder ocupar um espaço na sociedade letrada, fazer uso da escrita em função de uma condição de vida digna.

Com o contexto analisado, conclui-se que o conhecimento das teorias da aprendizagem é fundamental para desenvolver um trabalho docente competente, ou seja, os saberes teóricos é que irão oferecer as bases da compreensão das ações no espaço de sala de aula, bem como auxiliar na hora da tomada de decisão.

A autonomia docente, a segurança nas práticas em sala de aula, o comprometimento com o trabalho pedagógico, são fatores necessários para uma aprendizagem além de significativa, uma aprendizagem que leve à construção do aluno/cidadão. Isto remete aos saberes da experiência que irão assegurar um caminho, confiável e seguro, na solução dos problemas encontrados no cotidiano da escola, resolvendo os problemas que o cotidiano da sala de aula apresenta, exigindo um profissional formado por múltiplos saberes.

O processo de aquisição da escrita deve oportunizar às crianças um alfabetizar significativo, sem dúvida, mas deve também ensinar a esses alunos a escrever a língua padrão. A alfabetização não acontece em um momento estanque em suas vidas, mas em um contínuo; vida e escola não se separam. Assim, o conhecimento da língua deve ser tratado dialeticamente, levando em conta que se trata de falantes da língua e não de desconhecedores desse dialeto.

Não se nega a relação da práxis pedagógica com os atuais referenciais da educação, o que se pretende é ressaltar alguns aspectos da ação docente que estão encobertos pelo discurso interacionista moderno. Em nome de uma proposta atualizada, algumas ações em sala de aula não estão sendo consideradas pelos docentes, comprometendo a aprendizagem dos alunos. Há uma desvalorização do atendimento individual ao alfabetizando, considerando o seu nível de desenvolvimento cognitivo em detrimento do trabalho coletivo e o desenvolvimento grupal. Ao organizar o trabalho pedagógico não se dá um tratamento especial ao código enquanto código ressaltando o trabalho com o texto, mas sem considerar a necessidade de adquirir e compreender o código.

A alfabetização se modifica continuamente e tem acompanhando, passo a passo, o contexto sócio-histórico vivenciado em cada período, chegando até os dias atuais com mudanças significativas na maneira de se conceber o ensino e a aprendizagem e valorizando, não o melhor método, mas sim a compreensão de como o sujeito elabora o conhecimento.

As práticas, em sala de aula, têm freqüentemente tentado construir uma proposta dita interacionista, mantendo o compromisso com a construção do conhecimento da criança. Os sujeitos pesquisados são conscientes, experientes e interessados com o seu saber e a formação do saber do aluno. Em função das novas formas de organização da produção e difusão do conhecimento, sente-se que os docentes constroem seus saberes no contexto da sala de aula, na confluência entre várias fontes, provenientes da formação inicial, da formação em serviço, da história de vida, da sociedade em que estão inseridos e dos outros atores educativos.

Os saberes docentes são complexos, ecléticos, polimórficos. Possuem fenômenos particulares à ação do professor, pois se dão num processo de formação do profissional da educação. Portanto, não são inatos e sim construídos e dominados na ação de ensinar. Os saberes docentes são construídos a partir das escolhas que são feitos em sala de aula, da experiência acumulada, dos conhecimentos adquiridos, das convicções e crenças possuídas

4. Referências

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasil: MEC: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

CAGLIARI, L.C. **Alfabetizando com o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

KLEIMAN, A.B. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R.(org) **Alfabetização e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1989.

KLEIN, Lúcia R. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar?** São Paulo: Cortez, 1996.

- LIBÂNEO, J.C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (org). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. SP: Cortez, 2002.
- MIZUKAMI, M.G.N. et al. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: UFSCAR, 2002.
- MIZUKAMI, M.G.N.; REALI, A.M.M.R. **Aprendizagem profissional da docência**: saberes, contextos e prática. São Carlos: UFSCAR, 2004
- MONTEIRO, Ana M. F. da Costa. Professores: entre saberes e práticas. In: **Educação e sociedade**. n. 74. Campinas: CEDES, 2001.
- PIMENTA, S.G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (org). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. SP: Cortez, 2002.
- ROJO, Roxane. **Alfabetização e letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.
- SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- SOARES, Magda B. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**. set/out/nov/dez., 1995, p.5-11.
- _____. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- TOZETTO, S. S. **Dificuldades de aprendizagem**: um desafio no cotidiano escolar. UEPG, 1999. Dissertação de Mestrado.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.